

**OCENA**  
**kwalifikacji naukowych dr Agnieszki HŁOBIŁ (ubiegającej się o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego w dziedzinie nauk społecznych w dyscyplinie pedagogika) wykonana dla Rady Wydziału Nauk Społecznych Uniwersytetu Szczecińskiego**

Recenzja została opracowana zgodnie z treścią Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach i tytule naukowym ... (ze zmianami z dnia 18.03.2011 r. - art. 2): ze szczególnym akcentem na artykuł 16, 18a, 21 oraz rozporządzenia Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 1 września 2011 r. w sprawie kryteriów oceny osiągnięć osoby ubiegającej się o nadanie stopnia doktora habilitowanego]. Ocenie w postępowaniu o nadanie stopnia naukowego doktora habilitowanego podlegają: osiągnięcia naukowe lub artystyczne, uzyskane po otrzymaniu stopnia doktora, które powinny stanowić znaczny wkład autora w rozwój określonej dyscypliny naukowej lub artystycznej. Ocenie podlega również aktywność naukowa lub artystyczna Kandydata(-ki).

### 1. Uwagi ogólne

Podstawą niniejszej recenzji jest przedłożony do analizy i oceny:

**a. cykl publikacji** pt. *Szkoła miejscem doświadczania aktywności przez uczniów – od kreacjonizmu pedagogicznego nauczycieli do samodzielności i twórczości uczniów, od idei do praktyki edukacyjnej*, na który składa się łącznie 12 publikacji (wydanych w latach 2009 – 2018)

(w dokumentacji znajdują się kserokopie wszystkich tekstów tworzących ten cykl).

**b. uzupełniony o komplet dokumentów**, w tym:

- **Autoreferat** omawiający detalicznie zainteresowania naukowe i osiągnięcia w działalności naukowo-badawczej Habilitantki, jak również;
- **zestawienie osiągnięć naukowo-badawczych** Kandydatki po uzyskaniu stopnia doktora;
- **wykaz innych** opublikowanych przez Nią **prac naukowych** (nie wchodzących jednak w skład wskazanego jako podstawa osiągnięcia naukowego) i wskaźniki dokonań naukowych;
- **wykaz** dorobku dydaktycznego, popularyzatorskiego i informacja na temat współpracy międzynarodowej Habilitantki;
- **informacja** o udziale w międzynarodowych i krajowych konferencjach naukowych; oraz Jej udziale w komitetach organizacyjnych międzynarodowych i krajowych konferencji naukowych;
- **informacja** o nagrodach i wyróżnieniach otrzymanych przez Habilitantkę;
- **informacja** na temat udziału/ kierowania przez Habilitantkę projektami realizowanymi we współpracy z badaczami z innych ośrodków (polskich i zagranicznych) i przedsiębiorcami;

- **informacja** o udziale Habilitantki w komitetach redakcyjnych i radach naukowych czasopism;
- **informacja** o członkostwie Habilitantki w krajowych i międzynarodowych organizacjach i towarzystwach naukowych
- **inne dokumenty** pozwalające na analizę rozwoju drogi naukowej i zawodowej doktor A Hłobil (np. Jej udziału w zespołach eksperckich i konkursowych, komisjach egzaminacyjnych i kwalifikacyjnych awansu zawodowego nauczycieli, recenzowanie projektów, udział w kursach podnoszących kwalifikacje itp.).

Wśród złożonych przez Habilitantkę dokumentów znajduje się także **Postanowienie o umorzeniu dochodzenia** na podstawie art 17 §1 pkt k.p.k i art. 323 k.p.k. w sprawie dokonania w okresie od 2009 roku do dnia 11 listopada 2015 roku w Koszalinie i innych przywłaszczenia autorstwa części cudzych utworów w publikacjach naukowych, tj. o czyn z art. 115 ust. 1 Ustawy w dnia 4 lutego 1994 r. o prawie autorskim i prawach pokrewnych (wydany przez Komendę Miejską Policji w Koszalinie 29.12.2017 roku).

Ze względu na decyzję Prokuratora Prokuratury Okręgowej w Koszalinie, która zatwierdziła powyższe postanowienie o umorzeniu dochodzenia na podstawie art. 305 §3 i 325e §2 k.p.k. w niniejszej recenzji nie podejmuję kwestii plagiatu, chociaż odczuwam z tej przyczyny niepokój, mający podłoże w niedawnych wydarzeniach na rodzimym Uniwersytecie Gdańskim

## **1. Sylwetka edukacyjna i zawodowa Habilitantki**

Pani dr **Agnieszka Hłobil** urodzona 7 stycznia 1976 r. w Zamościu ukończyła studia magisterskie na Wydziale Studiów Edukacyjnych Bałtyckiej Wyższej Szkoły Humanistycznej w Koszalinie, w której w 2000 r. uzyskała tytuł zawodowy magistra pedagogiki.

Tytuł doktora nauk humanistycznych w zakresie pedagogiki uzyskała natomiast uchwałą Rady Wydziału Studiów Edukacyjnych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu 11 marca 2008 roku na podstawie rozprawy doktorskiej zatytułowanej *Działalność szkoły we wspomaganiu rozwoju ucznia zdolnego*, napisanej pod opieką naukową prof. UAM, dr hab. Eugeniusza Piotrowskiego. Jej Recenzentami byli prof. dr hab. Stanisław Palka (z Uniwersytetu Jagiellońskiego) oraz prof. UAM, dr hab. Ignacy Kuźniak. Wspomniana praca doktorska pod tym samym tytułem została wydana drukiem w 2010 roku przez Oficynę Wydawniczą „Impuls” (recenzentami wydawniczymi książki byli także profesorowie S. Palka i I. Kuźniak). Oba dokumenty (tj. ksero pracy doktorskiej oraz ksero książki znajdują się w dokumentacji Kandydatki). Należy zaznaczyć, że książka podoktorska nie podlega ponownej ocenie związanej z aplikowaniem Habilitantki o awans naukowy.

Swoje wykształcenie dr A. Hłobił dopełniła certyfikatem FCE University of Cambridge w zakresie *Przygotowania pedagogicznego i metodycznego do nauczania języka angielskiego*, który zdobyła w roku 2015 w ramach studiów podyplomowych (Autoreferat, s. 14). Jest także absolwentką różnorodnych kursów i szkoleń, które odbyła w kraju i za granicą (Autoreferat, s. 1-14).

Karierę zawodową związała Habilitantka z trzema szkołami wyższymi:

- w latach 2006-2009 pracowała na stanowisku asystenta w koszalińskim Wydziale Zamiejscowym Wyższej Szkoły Humanistyczno-Ekonomicznej w Łodzi;
- po doktoracie - w latach 2009-2011- zatrudniona była na stanowisku starszego wykładowcy na Wydziale Nauk Humanistycznych i Społecznych Akademii Marynarki Wojennej w Gdyni;
- równocześnie od roku 2009 związana jest zawodowo (do chwili obecnej) z Politechniką Koszalińską, w której pracuje na stanowisku adiunkta w Katedrze Pedagogiki i Studiów Edukacyjnych Wydziału Technologii i Edukacji. W Uczelni tej pełniła (i pełni) różne funkcje, jak: obowiązki Kierownika Katedry Pedagogiki (2009-2012), Kierownika Zakładu Dydaktyki i Edukacji Szkolnej (2012-2014), Zastępcy Dyrektora ds. Kształcenia (2012-2014) i wreszcie – Prodziekana Wydziału Technologii i Edukacji ds. Kształcenia (od 2015 r do chwili obecnej).

## **2. Obszary aktywności Habilitantki**

Dr Agnieszka Hłobił jest osobą aktywną na różnych polach działalności, czego szczegółową ewidencję odnajdujemy w dostarczonej przez nią dokumentacji zawierającej między innymi informacje na temat: Jej dorobku dydaktycznego, popularyzatorskiego, aktywności/ współpracy międzynarodowej; (aktywnego) udziału w międzynarodowych i krajowych konferencjach naukowych, jak również Jej aktywności w komitetach organizacyjnych międzynarodowych i krajowych konferencji naukowych.

O większości podejmowanych działań Kandydatka pisze głównie w czasie przeszłym, przy czym trudno tu jednoznacznie oddzielić, które z aktywności wynikały/ wynikają z nadzoru, jaki pełni(ła) nad nimi z racji zajmowanych funkcji administracyjnych; które zaś dotyczą/ dotyczyły jej indywidualnej/ zespołowej działalności naukowej.

Jak pisze w Autoreferacie (s. 9), uczestniczyła jako członek/ wykonawca w 2 projektach badawczych (projekt realizowany w ramach Programu Osłonowego – 2013, Priorytet I: działania mające na celu poprawę sytuacji rodzin zagrożonych przemocą w rodzinie oraz międzynarodowy projekt KEGA 017KU – 4/2014). W tych samych latach (2013 i 2014) wykonała 3 ekspertyzy mające na celu: a. poprawę sytuacji rodzin zagrożonych zjawiskiem przemocy w rodzinie (zlecenie MOPS w Bornem Sulimowie); b. identyfikację ucznia

zdołnego (zlecenie Zespołu Szkół nr 7 w Koszalinie); oraz c. pracę z uczniem ze specjalnymi potrzebami edukacyjnymi (zlecenie SP nr 6 w Koszalinie) Brała też udział w komisjach (egzaminacyjnych i konkursowych) – na stanowiska uczelniane, w egzaminach maturalnych, w egzaminach kwalifikacyjnych związanych z awansem zawodowym nauczycieli itp. (Autoreferat, s. 12-13). Autoreferat zdaje się zatem wskazywać, że właśnie lata 2013 i 2014 były szczególnie bogate pod względem aktywności (w tym aktywności na rzecz środowiska społecznego) i udziału Habilitantki we wspomnianych projektach.

W roku 2018 Habilitantka trzykrotnie brała udział w programie Erasmus+ (Program Erasmus+ Staff Mobility for Teaching w Ostrawie: Faculty of Education, gdzie prowadziła wykłady dla studentów na temat robotyki w edukacji oraz dwukrotnie w Bursa Istambul Ilkokulu Adiyaman w Turcji – Program no 2017-1-PL01-KA201-038651 w ramach współpracy na rzecz innowacji i wymiany dobrych praktyk, gdzie brała udział w zajęciach dydaktycznych polegających na wspomaganiu komputerowym procesu kształcenia) (Autoreferat, s. 12).

W roku 2012 Habilitantka była zaangażowana w pracę dwóch komitetów naukowych i rad naukowych czasopism (w Wyższej Szkole Trenerów Sportu w Warszawie - redaktor naukowy) oraz w Nadbałtyckim Ośrodku Naukowo-Dokumentacyjnym Przygotowała też kilka recenzji; w tym 5 recenzji wydawniczych manuskryptów dla: Oficyny Wydawniczej Politechniki Białostockiej, wspomnianego Nadbałtyckiego Ośrodka Naukowo-Dokumentacyjnego, Wydawnictwa Verbum, „Rocznika Ochrony Środowiska” oraz „Zeszytów Naukowych Wydziału Elektroniki i Informatyki” (Autoreferat, s. 13), jak również recenzję projektu edukacyjnego dla Zespołu Szkół nr 7 w Koszalinie Kandydatka należy do *Towarzystwa Profesjologicznego* (od 2014 r.), *Towarzystwa Pedagogów Specjalnych* (od 2017 r.) oraz *The Learning Teachers Network* (od 2015 r.).

Jak wynika z dostarczonych materiałów, za swoją działalność naukowo-dydaktyczną i organizacyjną Habilitantka od roku 2010 była nieomal corocznie nagradzana nagrodami indywidualnymi (lub zbiorowymi) przez JM Rektora Politechniki Koszalińskiej. W 2013 r. otrzymała Medal Komisji Edukacji Narodowej nadawany przez MEN, zaś w 2017 r. została nagrodzona przez Prezydenta RP srebrnym Medalem za długotrwałą służbę. Rok 2019 przyniósł Jej uznanie Samorządu Studentów Wydziału Technologii i Edukacji Politechniki Koszalińskiej pod postacią *Dyplomu Przyjaciela Samorządu Studentów*, którym to Samorządem opiekuje się od 2015 roku (Autoreferat, s. 8-9).

Z Autoreferatu Habilitantki dowiadujemy się także, że od 2009 roku była odpowiedzialna za merytoryczne opracowanie szeregu dokumentów dydaktyczno-logistycznych stanowiących podstawę prowadzenia studiów pedagogicznych na kierunku Pedagogika na Politechnice

Koszalińskiej. Pełniła także rolę opiekuna naukowego nad studentami i lekarzami w toku specjalizacji, a od 2011 roku - funkcję opiekuna Studenckiego Koła Naukowego Terapii Zajęciowej. Wspomniana opieka nad studentami zaowocowała kilkoma publikacjami i konferencjami – studenckimi – jak rozumiem. Odpowiadała także za organizację i nadzór merytoryczno-dydaktyczny nad warsztatami psychoedukacyjnymi. W latach 2009-2019 wypromowała 242 licencjatów i 156 magistrów pedagogiki, zrecenzowała 46 prac dyplomowych, 160 prac licencjackich oraz 124 prace magisterskie. Prowadzi także zajęcia obejmujące przygotowanie pedagogiczne doktorantów na Wydziałach: Elektroniki i Informatyki, Mechanicznym, Inżynierii Budowlanej oraz Środowiska i Geodezji Politechniki Koszalińskiej. Od 2015 roku jest opiekunem Samorządu Studenckiego na Wydziale Technologii i Edukacji Politechniki Koszalińskiej (Autoreferat, s. 10-11). Dopelnieniem tych aktywności są podejmowane przez Kandydatkę rozmaite działania organizacyjne i środowiskowe na rzecz rodzimej Uczelni i środowiska, w której ona funkcjonuje (Autoreferat, s. 14-15).

Podsumowując tę część oceny, pozytywnie oceniam dorobek dydaktyczny, organizacyjny, popularyzatorski i ekspercki dr Agnieszki Hłobił, która we wskazanych wyżej obszarach wykazała się znaczną aktywnością, spełniając tym samym większość kryteriów oceny w tym zakresie określonych w rozporządzeniu Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 1 września 2011 roku.

**3. Ocena wskazanego osiągnięcia naukowego** (zgodnie z art. 16 ust. 2 z dnia 14 marca 2003 r. o stopniach i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki), tj. cyklu publikacji pt. *Szkoła miejscem doświadczania aktywności przez uczniów – od kreacjonizmu pedagogicznego nauczycieli do samodzielności i twórczości uczniów, od idei do praktyki edukacyjnej*.

Na korpus przedstawionego do recenzji osiągnięcia naukowego składa się, jak wspominałam wcześniej, łącznie 12 publikacji Habilitantki wydanych przez nią w latach 2009-2018, w tym:

- **1 monografia autorska;**

- **5 artykułów w czasopismach z listy B MNiSW** (takich jak: „Edukacja Humanistyczna”, „COLLOQUIUM”, „Szkoła Zawód Praca”, oraz „Zeszyty Naukowe Koszalińskiej WSNH”);

- **6 rozdziałów w monografiach redagowanych** - w tym 2 w pracach pod redakcją własną bądź współredakcją.

W tym miejscu muszę poczynić uwagę do książki z 2016 roku *Od kompetencji do kwalifikacji ...* redagowanej przez dr Agnieszkę Hłobił. Recenzji w tym przypadku może podlegać jedynie Część I opracowania (tj.: *Kompetencje społeczne podstawą potencjału*



zawodowego nauczycieli), która **prawdopodobnie** została napisana przez Kandydatkę samodzielnie lub we współpracy z innym Autorem; prawdopodobnie, bowiem w książce nie ma niestety informacji o autorstwie tego tekstu. We *Wprowadzeniu* do książki czytamy natomiast, że w pierwszej części tejże „(z)aprezentowane (...) teorie oraz wyniki badań empirycznych stanowią pokłosie prowadzonych w latach 2011-2014 badań przez **zespół nauczycieli akademickich** zatrudnionych na Wydziale Technologii i Edukacji Politechniki Koszalińskiej. Wyniki ich prac badawczych obejmują obszary kompetencji społecznych z zakresu asertywności, autoprezentacji, intymności oraz zainteresowań i preferencji kandydatów na nauczycieli” (s. 2). Oznacza to, że Część I wspomnianej książki może mieć więcej niż jedną Autorkę czy jednego Autora. Jaka była rola dr A. Hłobił w tej publikacji poza rolą redaktora? Jaką pracę wykonała w przypadku I Części książki, będąc – jak rozumiem – członkiem większego zespołu badawczego, który ją przygotował? Informacji na ten temat niestety nie ma, a oświadczenie dotyczące wspólnej pracy nad tekstem podpisane przez Darię Kadej-Szcześniak, które znajduje się w dokumentacji Kandydatki dotyczy innego tekstu (*Psychopedagogiczne wyznaczniki profesjonalizmu nauczyciela akademickiego a oczekiwania edukacyjne studentów*), który nie wchodzi w skład przedstawionego cyklu habilitacyjnego. Czy zatem opracowanie *Kompetencje społeczne podstawą potencjału zawodowego nauczycieli* można brać pod uwagę w recenzji? Pozostałą część wspomnianej książki tworzą rozdziały napisane przez 10 niezależnych (podanych z imienia i nazwiska) autorów; te jednak ocenie takiej podlegać nie mogą.

Wracając do kwestii podstawowej - cykl *Szkoła miejscem doświadczania aktywności przez uczniów...* stanowi reprezentację tekstów opublikowanych przez Habilitantkę na przestrzeni 10 lat. Tworzące go prace zorientowane są na: a. działania związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się (Problem 1: Jakie działania związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się podejmowane są w badanych szkołach?); b. działania dydaktyczne nauczycieli związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się (Problem 2: Jakie działania dydaktyczne związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się uczniów podejmują badani nauczyciele?); c. problemy i trudności wskazywane przez nauczycieli w zakresie aktywizowania uczenia się uczniów (Problem 3: Na jakie problemy i trudności wskazują badani nauczyciele w zakresie aktywizowania uczenia się uczniów?).

Zaproponowana przez Habilitantkę struktura cyklu z jednej strony stwarza możliwość prześledzenia rozwoju naukowego - „ruchu” myśli, który dokonał się w Jej warsztacie badawczym, w wykorzystywanej przez Nią przez lata metodologii, w zapleczu teoretycznym, do którego sięgała i sięga, w interpretacji materiałów badawczych itd. Z drugiej strony –

uwzględniona w cyklu perspektywa czasowa stawia przed Habilitantką niełatwe zadanie retrospektywnego spojrzenia na własny dorobek. To zaś wymaga przyjęcia wobec niego co najmniej postawy dystansu i krytycznego namysłu, jeśli nie więcej - zalecanego przez R. Rorty'ego wysiłku dekonstruowania i przekraczania wypracowanych dotąd poglądów oraz przełamywania dotychczasowych sposobów myślenia. Ów krytyczny dystans w stosunku do własnego dorobku - obok ustawowych kryteriów, tj.: *oceny wkładu Kandydatki w rozwój (danej) dyscypliny naukowej oraz Jej istotnej aktywności naukowej* - stanowił ważne kryterium, na którym oparłam recenzję.

Na początek odniosę się do tytułu cyklu - *Szkola miejscem doświadczania aktywności przez uczniów – od kreacjonizmu pedagogicznego nauczycieli do samodzielności i twórczości uczniów, od idei do praktyki edukacyjnej*. Pomijając fakt formalno-logicznego nieładu obecnego w tym tytule, zatrzymam się przede wszystkim nad użytym w nim termie „kreacjonizm”, który w filozofii, antropologii filozoficznej i teologii posiada ściśle określone znaczenia. Używa się go w odniesieniu do poglądów zgodnych z biblijnym opisem stworzenia świata; o pochodzeniu świata, którego jedynym Stwórcą jest Bóg. Termin ten pojawia się także w teologii katolickiej – w poglądach na temat pochodzenia duszy, którą Bóg (bezpośrednio i *ex nihilo*) stwarza za każdym razem, kiedy powstaje nowa istota ludzka. Habilitantka nie wyjaśnia w Autoreferacie, w jaki sposób będzie ów termin rozumiała; nie podaje też żadnych argumentów za użyciem tak mocnego i jednoznacznego określenia w stosunku do działań dydaktycznych podejmowanych przez nauczycieli w procesie kształcenia. Nie potrafię ocenić obiektywnie, czy Kandydatka ma jakąkolwiek świadomość znaczenia użytego przez nią terminu, jednak jego użycie w odniesieniu do tak czy inaczej pojmowanej twórczości nauczyciela jest - moim zdaniem – nieuzasadnionym nadużyciem. Sądzę, że przyjęcie w tytule skromniejszej kategorii „kreatywność pedagogiczna” nauczycieli byłoby całkowicie wystarczające, jeśli Autorka pragnie zwrócić uwagę na charakter lub cechy ich działalności dydaktycznej.

Do kwestii tytułu cyklu wrócę jeszcze w dalszej części recenzji odnosząc się tym razem do problemów postawionych na jego użytek.

Chociaż początkowo mogło wydawać się, że dr A. Hłobił traktuje wspomniany cykl publikacji jako *nową całość*, która może być przedmiotem meta-analizy, namysłu i refleksji, to staranna lektura Autoreferatu ujawnia, że tak nie jest. Wskazuje wyraźnie, że Habilitantka nie traktuje jej jako przedmiotu własnego zdystansowanego, krytycznego namysłu.

Na potrzeby tej (nowej?) całości wskazuje cel (badawczy), który odpowiada celom sformułowanym wcześniej w tekstach przedstawionych do recenzji<sup>1</sup> (Autoreferat, s. 3). W owej nowej całości wskazuje także analogiczne do dawnych **cele teoretyczno-poznawcze**<sup>2</sup> oraz **cele praktyczne**<sup>3</sup> (Autoreferat, s. 4). Raz jeszcze podkreślam, że te same cele co w skonstruowanym przez Nią cyklu habilitacyjnym odnajdujemy w tekstach „składowych” tworzących główne osiągnięcie Habilitantki, mimo że cele te powinny być formułowane z poziomu meta- Autorka stawia także **tezę**, która – jak się domyślam – ma być przedmiotem namysłu i weryfikacji na podstawie wszystkich opracowań uwzględnionych w tym cyklu łącznie, a która swoją treścią i zakresem nie odbiega niestety od tych, które obecne są w tekstach tworzących recenzowane osiągnięcie habilitacyjne<sup>4</sup> (Autoreferat, s. 3). Tezę swoją Autorka obudowuje w Autoreferacie bardzo skromną literaturą pedagogiczną - klasycznymi dziś pracami J. Dewey’a, E. Claparede’a, G. Kerschensteinera, J. Piageta i J. Brunera (z pominięciem niestety szerokiej dyskusji prowadzonych na gruncie konstruktywizmu); a z polskich autorów - K. Sośnickiego. Ten sam pozostaje również **przedmiot badania**, tj. aktywizowanie procesu uczenia się uczniów postrzegane jako „...kompilacja oddziaływań zewnętrznych – związanych z kształceniem instytucjonalnym poprzez szkołę, indywidualnym poprzez oddziaływanie nauczycieli oraz wewnętrznych – związanych z możliwościami, predyspozycjami i potrzebami uczniów” (Autoreferat, s. 4). Wreszcie – Kandydatka stawia trzy **problemy badawcze** (Autoreferat, s. 4), które ze względu na przyjętą w nich perspektywę i użyte sformułowania (np. „... w badanych szkołach”, „... badani nauczyciele”), nie pozwalają na zdystansowany namysł nad własnym dorobkiem, lecz ukierunkowują i ograniczają go do pozyskanych niegdyś szczegółowych (wyników) badań (Autoreferat, s. 4). Dodajmy, że różnica zakresowa między problemem 1 i 2 (czyli pytaniami: *Jakie działania związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się podejmowane są w badanych szkołach?* oraz *Jakie działania dydaktyczne związane z aktywizowaniem uczniów w procesie*

<sup>1</sup> Wskazuje, że celem cyklu jest: „...ukazanie prawidłowości warunkujących aktywność uczniów w procesie uczenia się zarówno w aspekcie uwarunkowań wewnętrznych (osobowościowych), jak i zewnętrznych (środowiskowych) pobudzających bądź ją hamujących” (Autoreferat, s. 3)

<sup>2</sup> Pisze: „(...) podjęte studia literatury przedmiotu pozwoliły na zgłębienie wiedzy, poznanie egzemplifikacji sprawdzonych i od wielu lat efektywnie funkcjonujących rekomendacji w zakresie aktywizowania procesu uczenia się uczniów oraz zebranie i opisanie systemowych form rozwijania aktywności uczniów. (...) poznać stan faktyczny działań na rzecz aktywizowania procesu uczenia się uczniów podejmowanych przez szkołę, gdzie owo aktywizowanie się dokonuje, i gdzie ujawniają się zakładane i rzeczywiste działania pobudzające bądź hamujące aktywność uczniów” (Autoreferat, s. 3).

<sup>3</sup> Cele te polegają na: „(...) ustaleniu postulatów i rekomendacji, które stanowią impuls do rozważenia i zastosowania w praktyce szkolnej”

<sup>4</sup> Teza ta powiada, że „(...) aktywność i działalność ucznia warunkowana jest środowiskiem, które może wpływać na jego rozwój poprzez profesjonalne oddziaływania dydaktyczne aktywizujące proces uczenia się, dostosowany do jego indywidualnych i zróżnicowanych potrzeb oraz możliwości” (Autoreferat, s. 3)



uczenia się uczniów podejmują badani nauczyciele?) nie jest ani jasna, ani ostra. Wobec ich nieostrości i niejasności pojawia się pytanie, na czym polega przyjęta przez Autorkę dystynkcja między podejmowanymi przez szkołę działaniami związanymi z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się a działaniami dydaktycznymi nauczycieli związanymi z aktywizowaniem uczniów w procesie ich uczenia się.

W tym miejscu ponownie wracam też do tytułu cyklu, którego sformułowanie zapowiada jakiś pasaż, przejście, przesunięcie „od ... do” – a więc ruch rozumiany po arystotelejsku. Od „kreacjonizmu pedagogicznego nauczycieli” do „samodzielności i twórczości uczniów”, oraz od „idei” do „praktyki edukacyjnej” - takie sformułowanie tematu, które zapewne wydaje się Autorce atrakcyjne, intrygujące i obiecujące, skutkuje zobowiązaniem do poprowadzenia narracji w Autoreferacie w taki sposób, by odsłonić przed czytelnikiem nie tylko owo „od” i „do”, lecz by przeprowadzić go przez dostrzeżone przejście. Tymczasem wspomniane pytania problemowe całkowicie pomijają tę kwestię. Konstruując pytania problemowe dla swojego cyklu publikacji Habilitantka nie dostrzega, nie bierze pod uwagę, lub nie rozumie następstw wynikających z jego - tak a nie inaczej - sformułowanego tytułu. Dlatego też teksty tworzące zgłoszony do recenzji cykl publikacji porządkuje nie ze względu na „zobowiązanie” wynikające z jego tytułu, lecz ze względu na obszary uwzględnione w pytaniach problemowych (Autoreferat, Tabela 1, s. 5):

Obszar I: Aktywność uczniów w procesie uczenia się;

Obszar II: Działania dydaktyczne nauczyciela a doświadczanie aktywności przez uczniów;

Obszar III: Kompetencje i trudności nauczyciela w aktywizowaniu procesu uczenia się uczniów

Zauważmy, że zdefiniowany przez Kandydatkę obszar pierwszy nie odpowiada pierwszemu problemowi badawczemu, który wyznacza jego granice. Problem ten koncentruje się bowiem nie na aktywności uczniów, lecz na działaniach szkoły związanych z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się<sup>5</sup>. Oznacza to, że posiada on inny przedmiot badania niż obszar zainteresowań badawczych zakreślony przez Autorkę oraz, że albo problem, albo zakreślony przezeń obszar został od początku źle sformułowany i nazwany.

Obszar ten wypełniają treściami dwa teksty<sup>6</sup>. Pierwszym z nich jest autorska monografia Habilitantki poświęcona psychopedagogicznym aspektom aktywności edukacyjnej uczniów (z akcentem na psychologiczną jej charakterystykę), drugim zaś - rozdział w książce pod

<sup>5</sup>Problem 1: Jakie działania związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się podejmowane są w badanych szkołach?

<sup>6</sup> Do tego obszaru badawczego zalicza 2 teksty: a. *Elementy wychowania intelektualnego w praktyce edukacyjnej*, (W:) Współczesne wyzwania i zagrożenia dla młodego pokolenia. Studium teoretyczno-praktyczne, A. Hłobil, A. Szczepaniak, D. Czekan (red.), Szczecin 2009; b. *Psychopedagogiczne aspekty aktywności edukacyjnej uczniów*. Wydawnictwo Naukowe Politechniki Koszalińskiej, Koszalin 2013.

współredakcją Habilitantki poświęcony działaniom ukierunkowanym na rozwijanie zdolności intelektualnych dziecka oraz jego dyspozycji służących ich maksymalnemu wykorzystywaniu przez dziecko w procesie uczenia się. Oba wspomniane teksty mają charakter opracowań teoretyczno-przeglądowych, które domknięte zostały (praktycznymi) postulatami adresowanymi do szkoły i nauczycieli. Autorka tworzy we wskazanych tu publikacjach „własną” psychopedagogiczną ścieżkę myślenia na temat aktywności jako takiej i jej miejsca/ roli w procesie uczenia się uczniów. W Autoreferacie omawia oba teksty szczegółowo odwołując się do wyprowadzonych z nich konkluzji końcowych, jednak nie dyskutuje z nimi, nie poddaje ich krytycznemu namysłowi; nie udziela też całościowej odpowiedzi ani na pytanie o aktywizację uczniów w procesie nauczania-uczenia się, ani o aktywność ucznia w tym procesie; nie próbuje tu także nawiązać do zapowiadanej w tytule cyklu zmiany. Na podstawie lektury obu opracowań można się jedynie domyślać, że Jej rozważania prowadzą do prostulatu, by akcent z przekazywania wiedzy (a zatem z procesu jej transmisji) przenieść na rozwijanie dziecięcych kompetencji w zakresie jej aktywnego przyswajania w procesie dydaktycznym, za co odpowiedzialnym czyni nauczyciela. Postulatywność tekstów jest w ogóle jedną z tych cech, które charakteryzują cały dorobek kandydatki.

Wskazany przez Habilitantkę **obszar drugi** swoim zakresem obejmuje działania dydaktyczne nauczyciela postrzegane jako czynnik warunkujący doświadczanie aktywności przez uczniów<sup>7</sup>. Sugeruje to, że Habilitantka będzie poszukiwała między nimi złożonych i istotnych zależności. Tworzące ten obszar teksty mają charakter badawczy<sup>8</sup>. W każdym z nich przedmiotem badania uczyniono inne działania nauczyciela, które mogą – zdaniem badaczki - wpływać na sposób i jakość doświadczania aktywności przez dzieci. Aktywność uczniów, a dokładniej jej doświadczanie na lekcji, jest zatem traktowane jako funkcja działań podejmowanych przez nauczyciela; to on jest odpowiedzialny za to, czy i jakiej aktywności dziecko będzie mogło na lekcji „posmakować”. Wśród badanych i analizowanych działań znalazły się:

<sup>7</sup> Problem 2: Jakie działania dydaktyczne związane z aktywizowaniem uczniów w procesie uczenia się uczniów podejmują badani nauczyciele?

<sup>8</sup> W tym obszarze badawczym Habilitantka lokuje 6 swoich tekstów: a. *Dydaktyczne uwarunkowania rozwijania samodzielnego myślenia i działania uczniów*, „COLLOQUIUM”, Rocznik I/ 2009; b. *Zdolność rozwiązywania problemów warunkiem aktywności edukacyjnej ucznia*, (W:) *Nauka i edukacja we współczesnym świecie*, N.W. Tamarska, A.I. Kibysz, I.G. Lure, Kaliningrad-Szczecin 2012; c. *Indywidualizacja kształcenia szansą urzeczywistnienia potrzeb i możliwości uczniów* „Edukacja Humanistyczna” 1 (32)/ 2015; d. *Możliwości stymulowania aktywności twórczej uczniów we współczesnej szkole*, (W:) *Nauczyciel i uczeń w przestrzeni kreatywnych działań*, J. Skibska, J. Wojciechowska (red.), Wydawnictwo Akademickie „Żak”, Warszawa 2015.; e. *Synergia aktywności nauczyciela i uczniów w procesie przyswajania wiedzy i umiejętności w kontekście nowych wyzwań w kształceniu nauczycieli*, „Edukacja Humanistyczna” nr 1 (32)/ 2015; f. *Motywowanie uczniów zdolnych jako czynnik aktywizujący do osiągnięcia sukcesu edukacyjnego*, (W:) *Sukces jako zjawisko edukacyjne*, vol. II, M. Humeniuk, I. Pszenda, W. Żłobicki (red.), Wrocław 2017.

- nauczanie transgresyjne, do którego badaczka dochodzi poprzez badanie nauczania problemowego, częściowo problemowego i nie problemowego, które poddała obserwacji i analizie pod kątem rozwijania samodzielnego myślenia i działania uczniów,
- indywidualizacja kształcenia, którą postrzegała jako szansę realizacji potrzeb i możliwości (edukacyjnych) uczniów,
- motywowanie uczniów (zdolnych) do sukcesu edukacyjnego,
- różne możliwości stymulowania aktywności twórczej uczniów, czy wreszcie
- dbałość o synergię aktywności nauczyciela i uczniów, której efektem będą lepsze osiągnięcia dydaktyczne w procesie przyswajania wiedzy i umiejętności.

Do tej grupy tekstów zaliczyła ponadto rozdział teoretyczno-przeglądowy poświęcony zdolności rozwiązywania problemów i jej znaczeniu w kształceniu (szkolnym),

Empiryczne tło tych tekstów (poza wspomnianym wyżej) stanowią badania podobnie jak poprzednio oparte na obserwacji (lekcji) łączonej z sondażem diagnostycznym i/ lub wywiadem (z nauczycielami). Dodam, że w tekstach poświęconych tym badaniom zdecydowanie brakuje materiału ilustracyjnego, tj przykładów konkretnych lekcji, na których prowadzono obserwacje oraz konkretnych sytuacji, które podlegały zapisowi, analizie, ocenie i interpretacji. Pozyskane materiały analizowane były z użyciem elementarnych metod statystycznych, które pozwoliły jedynie na prezentację wyników w liczbach bezwzględnych lub w procentach i zilustrowanie ich wykresami, co jak na oczekiwania habilitacyjne jest dalece niewystarczające

W przypadku jednego z badań (opisanego w tekście *Możliwości stymulowania aktywności twórczej uczniów we współczesnej szkole*) Badaczka zastosowała natomiast wystandaryzowany Kwestionariusz Twórczych Zachowań Stanisława Popka - razem z kluczowym dla jego interpretacji Modelem KANH pozwalającym uchwycić postawę odtwórczą lub twórczą w uczniowskim uczeniu się i działaniu na podstawie takich parametrów jak konformizm (K) i zachowania algorytmiczne (A) oraz nonkonformizm (N) i zachowania heurystyczne (H). Wykorzystane tu skale nonkonformizmu i konformizmu wymagały również przyjęcia wystandaryzowanych metod odczytu, analizy, oceny i opisu zgromadzonego materiału, jak również języka deskrypcji uzyskanych wyników, co sprawiło, że wspomniany tekst nabrał bardziej charakteru opracowania psychologicznego niż pedagogicznego.

Dodajmy, że w przypadku drugiego obszaru zainteresowań Kandydatka także nie udziela ani całościowej odpowiedzi na pytanie problemowe, które zastosowała, by obszar ów wyłonić, ani nie stara się odsłonić zapowiadanego w tytule cyklu ruchu „od ... do”.

Również **obszar trzeci** wyłoniony w cyklu nie odpowiada zakresem trzeciemu z problemów, na podstawie którego został wydzielony. Problem ten nie uwzględnia bowiem kwestii kompetencji, które zostały niejako „doklejone” do opisu tego obszaru zainteresowań badawczych Habilitantki<sup>9</sup>. Innymi słowy - obszar jej zainteresowań został zdefiniowany szerzej niż pierwotne wobec niego pytanie. Myślę, że zależało Jej na tym, by w cyklu przedstawionym do recenzji znalazła się najnowsza książka z 2016 roku pod Jej redakcją naukową<sup>10</sup>, chociaż ocena pomieszczonego w niej rozdziału jest problematyczna, o czym pisałam wcześniej. Cztery publikacje wypełniające obszar trzeci poświęcone zostały:

- efektywności organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły oglądanej i analizowanej przez pryzmat dydaktycznych niepowodzeń uczniów,
- źródłom osobowego wsparcia uczniów zdolnych i ich rodzin oraz formom wsparcia udzielanego im przez szkołę,
- potrzebie doskonalenia umiejętności nauczycieli w zakresie identyfikacji tzw. „ucznia zdolnego”, i wreszcie
- kompetencjom i kwalifikacjom kandydatów na nauczycieli i refleksji nad przygotowaniem ich do profesji.

W tej grupie tekstów, podobnie jak w badaniach wcześniejszych, Habilitantka wykorzystuje najchętniej sondaż diagnostyczny realizowany z użyciem ankiety oraz wywiad, chociaż od badacza ubiegającego się o habilitację oczekiwać należy znacznie bogatszego i bardziej złożonego warsztatu badawczego. Wyjątek stanowią tu badania nad kompetencjami społecznymi kandydatów na nauczycieli, w których główną rolę odegrał wystandaryzowany kwestionariusz psychologiczny – tym razem Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji (WKP). Z jednej strony w tej grupie tekstów mamy zatem znowu do czynienia z elementarnymi metodami statystycznej obróbki danych, z drugiej - z wyspecjalizowaną i wystandaryzowaną metodą odczytu, opracowania i interpretacji zgromadzonego materiału psychologicznego.

Podobnie jak miało to miejsce w przypadku dwóch poprzednich pytań, Habilitantka nie udziela odpowiedzi na trzecie z nich; nie ma tu także sygnałów, które mogłyby świadczyć o tym, że pragnie wyjaśnić na czym w tym przypadku polega tytułowe przejście „od ... do”.

<sup>9</sup> Problem 3: Na jakie problemy i trudności wskazują badani nauczyciele w zakresie aktywizowania uczenia się uczniów?

<sup>10</sup> Ten obszar badawczy tworzą 4 teksty: a. *Od kompetencji do kwalifikacji. Z badań nad kompetencjami i kwalifikacjami kandydatów do zawodu nauczyciela*, A. Hłobił (red.), Koszalin 2016; b. *Potrzeba doskonalenia umiejętności nauczycieli w zakresie identyfikacji uczniów zdolnych*, (W:) Nauczyciel i uczeń w przestrzeni edukacyjnej. Cz. Plewka (red.), Koszalin 2016; c. *Źródła wsparcia społecznego ucznia zdolnego i jego rodziny na terenie szkoły*, „Szkoła. Zawód. Praca” nr 13/ 2017; d. *Efektywność organizacji pracy dydaktyczno-wychowawczej szkoły a niepowodzenia edukacyjne uczniów*, „Zeszyty Naukowe Koszalińskiej Wyższej Szkoły Nauk Humanistycznych”, Koszalin 2018.

Reasumując, Kandydatka nie podejmuje nawet próby skonstruowania odpowiedzi na pytania problemowe postawione w Autoreferacie; stosuje natomiast najprostszy z możliwych zabieg - streszczania kolejnych tekstów przypisanych wcześniej do każdego z trzech wyłonionych obszarów badawczych, co dodatkowo ogranicza możliwość (choć nie czyni niemożliwym) stworzenie nowej perspektywy ich oglądu i podjęcie trudu krytycznej refleksji nad tym wycinkiem własnego dorobku badawczego, który zdefiniowała jako główne osiągnięcie habilitacyjne. W rezultacie ani nie udziela odpowiedzi na żadne z pytań postawionych w odniesieniu do nowej całości skonstruowanej na potrzeby habilitacji, ani nie odnosi się to zobowiązującego tytułu, który nadała swojemu cyklowi publikacji. Fiksuje się na strategii przywoływania szczegółowych wniosków zawartych w charakterystykach poszczególnych artykułów. Dlatego też przyjęta przez Nią strategia nie pozwala na pogłębienie ani wymiaru teoretycznego, ani tym bardziej wymiaru metodologicznego dyscypliny habilitowania

Chociaż nowa konstrukcja myślowa złożona z tekstów pisanych na przestrzeni 10 lat mogła być polem krytycznej refleksji i prób reinterpretacji dokonanych choćby w konfrontacji z nowymi polskimi i obcojęzycznymi opracowaniami z zakresu teorii kształcenia i pedagogiki, to wykonana przez Nią deskryptywna prezentacja tekstów składających się na cykl publikacji pt. *Szkoła miejscem doświadczania aktywności przez uczniów...* pozbawiona jest oczekiwanych walorów i nie wnosi pod tym względem nowych wątków do dyscypliny pedagogika, podobnie jak nie czynią tego poszczególne teksty poddane ocenie. Można oczywiście postawić tu retoryczne pytanie, jakie nowe wartości przynoszą badania Habilitantki w świetle np. konstruktywizmu i krytyki tzw. „dydaktycznej teorii wiedzy, uczenia się i wykształcenia”, w której króluje transmisyjny model nauczania, a uczeń pozostaje biernym przedmiotem obróbki dydaktycznej. Przeciwstawia się jej model „krytyczny”, w którym w procesie dydaktycznym kluczową rolę odgrywa aktywność i doświadczenia indywidualne dziecka. Uczeń jest tu podmiotem aktywnie poszukującym wiedzy. O ile w sytuacji pierwszej uczeniu się i zdobywaniu wiedzy nie musi towarzyszyć jej poszukiwanie i ocenianie jej wartości przez ucznia (wystarczy bierne, bezrefleksyjne jej przyswajanie), o tyle w sytuacji drugiej uczniowie zdobywają taką wiedzę, której poszukują i którą uważają za wartościową. Inne uczenie się jest powierzchowne i/ lub nietrwałe. Zatem wszelkie autentyczne kształcenie przeradza się w podstawowe wartości aktywnego uczącego się podmiotu, w efekcie czego ludzie przez całe życie się uczą i rozwijają swoją racjonalność (R. Paul). Wiedzę powstającą na drodze dziecięcego „poszukiwania śladu” – jak określa to D. Klus-Stańska - najlepiej charakteryzuje stały ruch myśli oraz permanentny proces „stawania się”. Powstaje ona bowiem w dialogu edukacyjnym, który swój początek bierze z różnicy opinii – jest ona konstruowana przez uczniów w



procesie negocjowania, konfrontowania, (współ)określania, zaś nauczyciel pozostaje tu „współtowarzyszem” dziecięcych poszukiwań. Ten paradygmat szkoły nie jest oczywiście powszechny, jednak w literaturze pedagogicznej i dydaktycznej zajmuje on dobrze ugruntowaną pozycję, wspartą nie tylko doskonałą podbudową teoretyczną (L.S. Wygotski czy J.S. Bruner), lecz również złożonymi badaniami empirycznymi.

Chociaż Habilitantka wśród najbardziej optymalnych metod aktywizowania wymienia metody problemowe, spotkanie, dyskusję/ dialog (które bliskie są pojmowaniu szkoły jako przestrzeni twórczego myślenia uczniów i współtworzenia przez nich wiedzy), to równocześnie cały ciężar procesu dydaktycznego w Jej interpretacji pozostaje nadal głównie domeną nauczyciela, który jest odpowiedzialny za przyswajanie wiedzy przez uczniów. „Cechą charakterystyczną wymienionych metod nauczania jest to, że uczniowie w dużym stopniu przyswajają sobie te wiadomości, w których przyswajaniu mogą bezpośrednio uczestniczyć” – pisze Autorka na stronie 965 w tekście zatytułowanym *Psychopedagogiczne aspekty aktywnego nauczania przyrody*.

Blizsza lektura publikacji A. Hłobił prowadzi też do innych spostrzeżeń.

Po pierwsze – część tekstów składających się na najważniejsze osiągnięcie Habilitantki pozostaje pod wpływem psychologii uczenia się i w takiej „poetyce” pisarstwa - jak określa to H. White - są one utrzymane. Chociaż kategorie (również te tytułowe), które brane są przez Nią na warsztat zajmują istotne miejsce w teorii kształcenia, to w opracowaniach przedstawionych do oceny są one definiowane, „odczytywane” i opisywane przede wszystkim z użyciem (nie najnowszej) literatury psychologicznej.

Na przykład w Części I książki z 2016 roku pod redakcją naukową dr A. Hłobił (tj. w rozdziale *Kompetencje społeczne podstawą potencjału zawodowego nauczycieli*), tytułowe kompetencje omówione zostały wyłącznie na podstawie opracowań psychologicznych i teorii komunikacji. Jedynym tekstem pedagogicznym, który został przywołany przez Habilitantkę (czy Zespół Autorów?) w podrozdziale 1.2 (noszącym tytuł *Zainteresowania i preferencje zawodowe*), jest rozdział z drugiego Tomu podręcznika *Pedagogika (Podstawy nauk o wychowaniu)* pod redakcją naukową Bogusława Śliwerskiego. Powołując się na ten tekst Autorka pisze, co następuje: „Problematycznym zagadnieniem jest, co podkreśla literatura pedagogiczna a szczególnie pedeutologiczna, jak modele kompetencji zawodowych nauczycieli włączyć do ich kształcenia a także jak pozyskać kandydatów do tego zawodu i jak diagnozować, kto posiada odpowiednie predyspozycje do jego wykonywania” (s. 54) i tu następuje przypis. Dodajmy, że na stronie 296, na którą powołuje się Habilitantka znajduje się prezentacja pedagogiki i szkoły Waldorfskiej autorstwa B. Śliwerskiego, a zatem problematyka odległa tytułowym „zainteresowaniami i preferencjom zawodowym” czy

„kompetencjom społecznym nauczycieli”. Sytuacja ta wymaga wyrażenia wątpliwości w stosunku do tego, co w swoich publikacjach przedstawia Autorka. Szkoda także, że w teoretycznym zarysie tego rozdziału nie znalazły zastosowania ważne opracowania dotyczące kompetencji autorstwa choćby J. Habermasa czy P. McLarena, a z polskiej literatury pedagogicznej – teksty R. Kwaśnicy, J. Rutkowiak, H. Kwiatkowskiej, M. Czerepaniak-Walczak, M. Dudzikowej, M. Nowak-Dziemianowicz i innych, którzy swoje poszukiwania zogniskowali wokół różnie definiowanych kompetencji nauczyciela (także kompetencji społecznych). Teoria ta stanowiłaby też cenny „pryzmat”, przez który Autorka mogłaby „przepuścić” materiał zgromadzony metodami psychologicznymi, by go krytycznie przedyskutować i zinterpretować pedagogicznie.

Po drugie - spostrzeżenie, że podobne tendencje (do psychologicznej analizy i prezentacji kluczowych kategorii pojęciowych, które stały się przedmiotem zainteresowania Kandydatki) odnajdujemy w pozostałych jej tekstach, skłoniło mnie do dokładniejszego przyjrzenia się literaturze pedagogicznej, z której w swoich pracach korzysta. W przedstawionych do oceny publikacjach tworzących cykl *Szkoła miejscem doświadczania aktywności przez uczniów* ..., sięga. Ona co prawda do opracowań pedagogicznych, jednak są one zdominowane przez literaturę psychologiczną. Na dodatek wiele z nich było wydanych w czasach, kiedy Kandydatka jeszcze studiowała, albo nawet wcześniej. Wśród nazwisk pedagogów, dydaktyków, rzadziej - socjologów, filozofów odnalazłam co prawda takie nazwiska jak (podaję je w porządku alfabetycznym): J. Bałachowicz, F. Bereźnicki, K. Denek, B. D. Gołębiak, J. Górniewicz, J. Konopnicki, T. Kotarbiński, S. Krawcewicz, K. Kruszewski, J. Kujawiński, Cz. Kupisiewicz, R. Kwaśnica, T. Lewowicki, W. Limont, M. Łobocki, A. Nalaskowski, H. Muszyński, W. Okoń, S. Palka, P. Petrykowski, E. Piotrowski, W. Pomykała, J. Półturzycki, A. Przeclawska, K. Rubacha, R. Schulz, K. Sośnicki, B. Suchodolski, J. Szczepański, B. Śliwerski, W. Theiss, D. Waloszek, L. Witkowski, jednak rozpracowane przez nich wątki pedagogiczne do prac Kandydatki trafiają w formie okrojonej i traktowane są naskórkowo. Warto też zauważyć, że przywołani badacze reprezentują swoimi poglądami i pracami niezwykle zróżnicowaną grupę, którą charakteryzuje odmienne ontologiczne i epistemologiczne zakorzenienie w dyscyplinie, którą reprezentują, wieloparadygmatyczność podejść badawczych i zróżnicowanie związanych z nimi warsztatów metodologicznych, wyraźne zróżnicowanie przestrzeni tematycznej i badawczej, odmienne języki opisu, analizy i interpretacji, odmienne płaszczyzny i poziomy refleksji itd. Jednak, w recenzowanych tekstach dr Hłobił, na próżno szukać całego tego bogactwa proponowanych przez nich perspektyw oglądu rzeczywistości szkolnej. Niektóre z kluczowych kategorii doczekały się wyjaśnienia słownikowego lub encyklopedycznego;

Autorka sięgała w celu ich określenia po opracowania tego typu wydane pod redakcją pedagogów - W. Okonia, W. Pomykały, T. Pilcha, co jak na teksty habilitacyjne stanowi włąd pedagogicznie podbudowę teoretyczną prowadzonych poszukiwań.

Zastanawia też metodologiczny zwrot Habilitantki w prowadzonych badaniach w stronę psychologii. Nastąpił on w przypadku przywoływanej już publikacji z 2016 r. (*Od kompetencji do kwalifikacji...*), w której wykorzystano wystandaryzowane narzędzie psychologiczne, a mianowicie - Wielowymiarowy Kwestionariusz Preferencji (WKP) - opracowany przez A. Matczak, A. Jaworską, A. Ciechanowicz, E. Zalewską i J. Sobczak. Pozyskane tą drogą surowe wyniki kwestionariuszowe poddano analizie i ocenie na podstawie tzw. „norm kwartylowych” opracowanych dla osób dorosłych przez Pracownię Testów Psychologicznych. W wyniku badań przeprowadzonych ze studentami kierunku Pedagogika o specjalności nauczycielskiej, zdiagnozowano w ten sposób preferencje zawodowe tych studentów w dziewięciu skalach<sup>11</sup>. Ich interpretacja została wykonana zgodnie ze standardami psychologii, przy czym Autorka nie zadbała dostatecznie mocno, by uzyskane wyniki badań przedyskutować w oparciu o teorię pedagogiczną i „przełożyć” je na grunt pedagogiki.

Badaniami tymi dr A. Hłobił (wraz z Zespołem) „przesunęła” się w stronę psychologii, chociaż nie jestem pewna, czy Jej pozostałe badania jako całość zostałyby docenione przez profesjonalnych psychologów, którzy w swoich projektach posługują się bardziej wyrafinowanymi i wyspecjalizowanymi metodami niż obserwacja i sondaż diagnostyczny.

Habilitantka poszukuje odniesień teoretycznych i interpretacyjnych w psychologii - nie zawsze natomiast dostrzega stanowiska bliskie, obecne w pedagogice, w której zamierza uzyskać stopień doktora habilitowanego. Przygotowanie cyklu habilitacyjnego z perspektywy pedagogiki wymagałoby więcej takich właśnie odniesień. Po pierwszej lekturze tekstów dr A. Hłobił miałam nawet wątpliwości, czy powinnam wypowiadać się na ich temat, z uwagi na to, że psychologiczna perspektywa przyjęta przez Autorkę w wielu z nich jest dominująca, a pojęcia kluczowe nie zawsze w pełni wyjaśnione są i oświetlone z pozycji teoretycznych w pedagogice.

Kolejna wątpliwość, na której pragnę zatrzymać się w tym miejscu dotyczy (rozwoju) warsztatu metodologicznego Habilitantki, który - jak się spodziewałam - w miarę kolejnych lat pracy naukowej będzie dojrzewać i ewoluować w stronę coraz bardziej złożonego warsztatu pedagogicznego. Badaczka w wybranych do oceny publikacjach wskazuje, że w kolejnych projektach posługiwała się różnymi rodzajami obserwacji, sondażem

<sup>11</sup> I. Zainteresowania Językowe; II. Zainteresowania Matematyczno-Logiczne; III. Zainteresowania Praktyczno-Techniczne; IV. Zainteresowania Praktyczno-Estetyczne; V. Zainteresowania Opiekuńczo-Uługowe; VI. Zainteresowania Kierowniczo-Organizacyjne; VII. Zainteresowania Biologiczne; VIII. Planowanie-Impro wizacja; IX. Silna Stymulacja-Słaba Stymulacja.

diagnostycznym realizowanym technikami ankietowymi lub wywiadem czy analizą dokumentów. Lektura przedstawionych publikacji zwraca uwagę na fakt, że uzyskane tymi drogami materiały poddawała elementarnej analizie statystycznej; w opisie uzyskanych wyników posługiwała się liczbami bezwzględными i/ lub procentami (w jej analizach - nawet tych, w których przedmiotem są zależności - nie brała pod uwagę korelacji, analizy wariancji czy innych mocniejszych metod statystycznych charakterystycznych dla paradygmatu pomiarowego). W metodologicznym zapleczu i instrumentarium Habilitantki nie są widoczne zmiany świadczące o dążeniu do jego rozwoju i systematycznego wzbogacania. Sprawia to, że świat (szkoły) odkrywany przez Badaczkę jawi się jako jasny, prosty, skorelowany, niekiedy powierzchowny i równocześnie mocno postulatyczny, zaś ten wypełniony wątpliwościami, ujawnianymi paradoksami, krytycznie analizowany pozostaje poza Jej zasięgiem.

Moja kolejna wątpliwość natury metodologicznej wynika ze zdziwienia, że badając aktywizowanie uczniów w procesie uczenia się (a więc zmianę w ich aktywności – zapowiedzianą nawet tytułem cyklu) Habilitantka korzystała z takich metod jak sondaż diagnostyczny (czy wywiad), który dostarcza badaczowi materiałów jedynie pod postacią opinii, ocen i deklaracji. Dlaczego nie zwróciła się na przykład w stronę badań w działaniu, a zatem metod badawczych, które umożliwiają powiązanie teorii z praktyką, działania z eksploracją, uczenia się z nauczaniem. Wspomniane badanie w działaniu jest systematycznym zbieraniem informacji o zjawiskach wywołujących jakieś zmiany, przy czym badacz jest tu inspiratorem i aktywnym uczestnikiem wydarzeń. Badania w działaniu prowadzi się więc wówczas, gdy dostrzega się możliwość zmiany na lepsze jakiejś sytuacji; przygotowuje się wówczas projekt jej udoskonalenia, wprowadza się go w życie i obserwuje co z tego wynikło. Ważną właściwością tych badań jest ponadto uznanie kompetencji członków danej społeczności do rozumienia działających w niej prawideł (w tym przypadku - kompetencji uczniów, nauczycieli, rodziców jako podmiotów na różne sposoby zaangażowanych w proces uczenia się-nauczania). Badanie w działaniu znajduje też zastosowanie w przypadku poszukiwań dotyczących kształcenia i doskonalenia nauczycieli, czego doskonałym przykładem są choćby badania M. Czerepaniak-Walczak. Wydaje się więc, że badania w działaniu byłyby metodą znacznie bardziej korzystną w przypadku badań Habilitantki niż te, które wykorzystywała ona systematycznie w swoich kolejnych projektach.

I ostatnia wątpliwość metodologiczna - związana jednocześnie z doбором tekstów do cyklu prezentowanego przez Habilitantkę jako najważniejsze osiągnięcie naukowe. W cyklu tym odnajdujemy teksty poświęcone aktywizacji uczenia się uczniów, która - w taki czy inny sposób - badana była wśród osób w różnym wieku. Uczeń-dziecko, uczeń-adolescent i uczeń-

dorośli (student), nauczyciel, rodzic posiadają inne indywidualne doświadczenia życiowe (w tym także te dotyczące uczenia się); inaczej wygląda ich prawomocność w edukacji i inaczej o tę prawomocność upominają się i zabiegają. Uwaga ta nie posiada być może większego znaczenia, gdy analizie poddajemy pojedyncze teksty Habilitantki. Każdy z nich bowiem z całym swoim - mocniejszym lub słabszym - „zapleczem” teoretycznym i metodologicznym tworzy odrębny „świat” i pozwala na wyciągnięcie wniosków dla nawet niewielkiej grypy badawczej „dla siebie”. Kiedy jednak dokonuje się analizy wszystkich tekstów tworzących łącznie cykl habilitacyjny, owo zróżnicowanie ze względu na wiek i doświadczenia posiadane przez podmioty biorące udział w badaniach okazuje się czymś istotnym, z tej choćby prostej przyczyny, że inne są także ich opinie, deklaracje i oczekiwania w stosunku do uczenia się-nauczania. I w tym znaczeniu dobór tekstów do cyklu traktowanego jako najważniejsze osiągnięcie naukowe może być postrzegany jako niedostatecznie przemyślany czy nawet ułomny. Pytanie tylko, czy Kandydatka miała by czym zastąpić niektóre z nich, by stworzyć nową ich konfigurację.

### **Konkluzja końcowa recenzji**

Ocena całokształtu dokonań oraz aktywności dr Agnieszki Hłobił, w kontekście merytorycznej analizy Jej naukowego dorobku, wydaje się trudna. Ani bowiem Jej dorobek podoktorski, ani cykl tekstów przedstawionych przez Nią do oceny jako główne osiągnięcie naukowe nie jest duży (co sprawia, że pozytywna ocena *istotnej aktywności naukowej* Kandydatki musi być niska), a równocześnie jest nierówny ze względu na podbudowę teoretyczną i metodologię stosowaną przez Badaczkę (co z kolei jest przyczyną niskiej oceny Jej *wkładu w rozwój dyscypliny*).

Problemy z oceną przysparza też fakt, że treść Autoreferatu, którego głównym zadaniem jest jak najlepsza prezentacja recenzowanego cyklu publikacji naukowych Habilitantki, nie odpowiada tematowi określonego w jego tytule. Nieadekwatnie w stosunku do tytułu zostały też sformułowane problemy utworzone na użytek tego cyklu, to zaś pociąga za sobą kolejne konsekwencje metodologiczne, których habilitantka zdaje się nie dostrzegać. Zapewne z tej przyczyny nie wywiązuje się ze zobowiązania, jakie sama sobie narzuciła nadając określony tytuł cyklowi swoich prac przedstawionych do recenzji. Również narracja zastosowana przez Nią w Autoreferacie nie tylko nie uwzględnia przejścia czy zmiany, które zaakcentowała w tym tytule. Kandydatka nie wywiązuje się także z obowiązku udzielenia odpowiedzi na pytania problemowe postawione na użytek swojego najważniejszego osiągnięcia naukowego, które przedstawiła do oceny. Zagubiła się metodologicznie w projekcie, którego realizacji podjęła się na potrzeby awansu habilitacyjnego.



Sporo wątpliwości budzi wychylenie dorobku i badań Habilitantki (zwłaszcza badań najnowszych) w stronę psychologii oraz poszukiwanie podbudowy teoretycznej dla tych projektów badawczych w koncepcjach i teoriach zaczerpniętych głównie z jej arsenału naukowego. Może to sprawiać wrażenie, że Habilitantka bardziej przynależy do świata psychologii niż pedagogiki. Równie wiele wątpliwości budzi brak solidnego osadzenia Jej opracowań w nowych teoriach pedagogicznych i stawianie słabszego akcentu „na” i dbałość „o” wykorzystanie źródeł pedagogicznych niż psychologicznych. Towarzyszy temu słaby pedagogicznie i nie ulegający ewolucji warsztat badawczy. Sprawia to, że poddany ocenie cykl publikacji nie pogłębia w znaczący sposób wymiaru teoretycznego i metodologicznego dyscypliny habilitowania.

Doceniając osiągnięcia dydaktyczne, organizacyjne i popularyzatorskie Kandydatki, odnoszę równocześnie wrażenie, że Jej osiągnięcia badawcze wymagają przede wszystkim czasu i pracy ukierunkowanej na pogłębienie i rozbudowanie niezbędnego zaplecza teoretycznego jak i stworzenie warsztatu badawczego z prawdziwego zdarzenia. Wydaje się, że roszczenia Kandydatki do awansu habilitacyjnego w dziedzinie pedagogika są w tym momencie przedwczesne.

Dlatego też na podstawie przedstawionych ocen, wątpliwości i uwag krytycznych stwierdzam, że cykl publikacji dr Agnieszki Hłobił *Szkola miejscem doświadczania aktywności przez uczniów - od kreacjonizmu pedagogicznego nauczycieli do samodzielności i twórczości uczniów, od idei do praktyki edukacyjnej*, nie odpowiada pryncypiom oceny określonym w art. 16 i 17 Ustawy z dnia 14 marca 2003 r. *o stopniach naukowych i tytule naukowym oraz o stopniach i tytule w zakresie sztuki* (Dz. U. Nr 65, poz. 595 ze zm. w Dz. U. z 2005 Nr 164, poz. 1365) i nie może stanowić podstawy do nadania Jej stopnia naukowego doktora habilitowanego.

Sopot, 26 10 2020

  
Maria Szczepska-Pustkowska

